

“La reforma de la educación superior en el contexto de la reforma del Estado de los noventa: la crisis de la autonomía”.

Ariel Gordon.

Cita:

Ariel Gordon (2004). *“La reforma de la educación superior en el contexto de la reforma del Estado de los noventa: la crisis de la autonomía”*. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-045/786>

“La reforma de la educación superior en el contexto de la reforma del Estado de los noventa: la crisis de la autonomía”¹

Ariel Gordon

Instituto de Investigaciones Gino Germani

Facultad de Ciencias Sociales

U.B.A.

Email: arielgordon@fibertel.com.ar

Introducción

El objetivo del presente trabajo es analizar la política universitaria llevada a cabo por el gobierno de Carlos Menem durante sus dos mandatos (1989-1995; 1995-1999). En el marco de este objetivo general, nuestra hipótesis de trabajo consiste en analizar si las políticas públicas hacia la educación superior llevadas a cabo por este gobierno estuvieron informadas por el nuevo paradigma sobre la educación superior sostenido por los organismos multilaterales de crédito. En particular, referiremos a los lineamientos teóricos y normativos enunciados por el Banco Mundial.

En lo que respecta a las políticas públicas del gobierno justicialista hacia las universidades, centraremos nuestra atención en la sanción de la Ley de Educación Superior (LES) y en el Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES).

Tomamos esta decisión debido a que consideramos que son las dos políticas públicas fundamentales llevadas a cabo en el ámbito de la educación superior. Las

mismas condensan todo el contenido programático del gobierno hacia las universidades: en el primer caso, debido a que supone la instauración de un nuevo marco legal para toda la educación superior, unificando por primera vez en la historia toda la legislación y las reglamentaciones sobre la educación superior, tanto universitaria como no universitaria; en el segundo, el PRES, programa creado a partir de los nuevos lineamientos instaurados con la LES, condensa las políticas proactivas hacia la reforma de la educación superior llevadas a cabo durante todo el gobierno menemista. El hecho que este último programa de más de U\$S 270 millones fuera cofinanciado por el Banco Mundial, nos da la pauta de la ingerencia en su diseño por parte de este organismo, lo que nos resulta particularmente relevante a partir de la definición de nuestra hipótesis de trabajo. Por otra parte, en relación a la justificación de la definición de nuestro objeto de estudio, cabe destacar la singularidad de la reforma de la educación superior llevada a cabo por el gobierno neoliberal de Carlos Menem. Desde la década del *sesenta*² no se llevaba a cabo una transformación tan profunda del modelo universitario. A diferencia de la experiencia *sesentista*, la reforma de los noventa no es liderada por la universidad en uso de su autonomía, sino que es el Estado quien asume un rol tutelar sobre esta, transformando estructuralmente el sistema de educación superior.

Por tanto, nuestra intención será analizar, primeramente, los paradigmas teóricos que sustentan las reformas de los noventa en la educación superior, y a continuación, la forma en que se sancionó la LES, así también como el PRES y el FOMECE y la CONEAU como los organismos más importantes que se crearon a partir de los nuevos lineamientos.

El nuevo paradigma sobre la educación superior

Actualmente existe una prolífica literatura que describe las transformaciones sociales, políticas, tecnológicas y culturales de las últimas décadas como el comienzo de un nuevo período histórico marcado por el advenimiento de la “era o sociedad de la información” (Castells, 2000) (Gorz, 2001) o de un nuevo modo de producción capitalista post-industrial basado en el conocimiento (Minc, 2001). Una noción compartida por esta literatura es la idea del *conocimiento* como *recurso* creador de valor, clave en el intercambio dentro del capitalismo finisecular.

Desde una perspectiva distinta, centrada en la forma en que se produce el conocimiento, Gibbons (1997) postula que nos encontramos ante un nuevo modo de producción del conocimiento que transforma no solo las prácticas cognitivas, sino también las prácticas sociales en su conjunto. De acuerdo con este autor, “el surgimiento modo 2 es profundo y cuestiona la adecuación de aquellas instituciones con las que estamos familiarizados, dedicadas a la producción de conocimiento, ya se trate de universidades, instituciones gubernamentales de investigación o laboratorios de grandes empresas” (p. 12) Por consiguiente, se deben revisar las funciones de estas instituciones, y eventualmente será tarea de los gobiernos “el trazar orificios, como dice el autor, en las mismas instituciones que se establecieron en otros tiempos para mantener su capacidad tecnológica”(p. 30). Continuando con este análisis, Gibbons postula que para los países en desarrollo el acceso al conocimiento “... seguirá siendo un problema no sólo porque les falta la capacidad, sino también porque sus gobiernos todavía modelan sus instituciones científicas y tecnológicas de acuerdo con suposiciones que ya no

se aplican a las clases de actividades científicas y tecnológicas de las que dependen sus aspiraciones” (p. 30)

En síntesis, desde perspectivas centradas en diversos aspectos del acontecer social, político, económico y científico, se sostiene que nos encontramos ante un modelo de acumulación mundial en el que el conocimiento se convierte en el factor determinante, lo que no solo transforma las relaciones sociales, políticas y económicas, sino también la manera en que el propio conocimiento se produce. En el contexto latinoamericano, desde fines de la década de los ochenta surge una vasta literatura especializada en la educación superior que postula que los sistemas de educación superior se encuentran en crisis. Esta perspectiva plantea a la crisis como una situación evidente, basándose en los siguientes argumentos: la masividad inarticulada del sistema, la que es explicada, entre otras razones, por la ausencia de límites al ingreso; el alto nivel de deserción y bajo porcentaje de graduación de los estudiantes, los que son explicados por el mismo argumento; y la baja productividad de los investigadores. Esta serie de elementos, entre otros, explicarían la baja eficiencia de la educación superior en la región, y su consecuente *descrédito frente a la sociedad*.

El principal referente teórico del proyecto reformador de la educación superior en Latinoamérica es el sociólogo chileno José Joaquín Brunner. Brunner ha sido consultor del Banco Mundial en su proyecto de reforma para la región, siendo sus diagnósticos y recomendaciones representativos de las políticas impulsadas por el organismo. “Nuestra hipótesis es que los problemas que causan el malestar con que actualmente convive la educación superior tienen su origen en la estructura de relaciones que se ha establecido entre los sistemas, la sociedad y los gobiernos

durante las últimas décadas.” (Brunner, 1993: 46) Queremos destacar el hecho que la argumentación ubica la variable explicativa de la crisis universitaria en la “estructura de relaciones”. Es decir, se asume que el problema de la educación superior es estructural, por lo que la respuesta a éste deberá ser del mismo carácter. De manera similar a los postulados sobre la necesidad de reforma del estado de bienestar -y del modelo de acumulación en general- la solución es ubicada en la redefinición misma de los *contratos* entre el Estado y la sociedad, y en este caso, las universidades. Cabe asimismo destacar que esta concepción naturalizada de la educación superior como sistema supone la legitimación del nuevo discurso evaluador y gerencialista que asume el Estado, ya que hablar de sistema supone las nociones de regulación, gobierno y función del subsistema universitario dentro del sistema social³. Por último queremos destacar que esta perspectiva en ningún momento oculta su carácter fuertemente normativo y prospectivo; por el contrario, el documento asume un rol programático ya que servirá de guía para los planes de reforma impulsados por el Banco Mundial en los países de la región. En palabras del propio autor, el *nuevo contrato social* propuesto se resume en los siguientes dos puntos:

“1. Por un lado, busca sustituir un cuerpo de relaciones basado casi exclusivamente en el débil poder de control administrativo del Estado por una nueva relación que podría caracterizarse, antes que todo, como una relación de evaluación.

2. Por otro lado, busca sustituir la relación basada en el compromiso estatal de proporcionar aportes automáticos de

recursos a las instituciones por una relación más diferenciada y compleja, donde las instituciones diversifican sus fuentes de ingreso y el Estado maneja las suyas en función de objetivos y metas convenidos.” (Brunner, 1993: 46-47)

Es en base a esta definición programática que realizaremos a continuación nuestro análisis de la política de reforma impulsada por el gobierno justicialista.

La Ley de Educación Superior (LES)

La Ley de Educación Superior constituyó la condición de posibilidad para la transformación de la educación superior que impulsó el menemismo; asimismo, el centro de referencia capaz de volver inteligible la política universitaria de dicho gobierno. Ahora bien, la LES no puede ser comprendida sino es a partir de los cambios institucionales que introdujo la reforma de la Constitución Nacional de 1994, y de los pactos políticos entre las dos principales fuerzas nacionales que posibilitaron aquella reforma. En efecto, la modificación del artículo 19 de la Constitución Nacional referente a la autonomía de las universidades nacionales fue la condición de posibilidad de la LES: “...y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales” (Constitución Nacional, Art. 19). Los conceptos de “*equidad*” seguido al de gratuidad en lo que refiere a la educación pública estatal, y el de “*autarquía*” seguido al de

autonomía en lo referente a las universidades nacionales, suponen la piedra de toque del discurso neoliberal sobre la educación. Estos dos conceptos -ciertamente polisémicos- al ser enunciados junto al de gratuidad y al de autonomía cumplen la función de mitigar el efecto de lo antedicho: debe haber educación gratuita *pero* con *equidad*, lo que en el discurso neoliberal debe ser leído como “responsabilidad fiscal”. En el caso de las universidades, el concepto de *autarquía* formulado inmediatamente después del de autonomía refiere a la responsabilidad de las universidades para procurarse otras fuentes de recursos además del financiamiento estatal, lo que a su vez delimita las responsabilidades del Estado para con este financiamiento.

El antecedente inmediato de la LES fue la reforma constitucional que abrió el camino legal para las reformas que la ley habría de introducir. Pero si el Partido Justicialista había necesitado celebrar un acuerdo con la Unión Cívica Radical para poder arribar a la reforma constitucional, la reforma de la universidad -*distrito electoral* radical por antonomasia a partir de la recuperación de la democracia- necesitaba también del acuerdo entre el justicialismo y el radicalismo. Desde que asumió el gobierno de Carlos Menem en 1989 hubo más de un intento de sancionar una ley universitaria, como inicialmente se llamó⁴. En mayo de 1994, el Poder Ejecutivo presentó el proyecto de ley que habría de convertirse un año después en la Ley de Educación Superior. Cabe destacar que a esta fecha existían diversos proyectos en discusión en el palacio legislativo. Según declaran los, quizás, dos más importantes actores del acontecer universitario en el período,

el Secretario de Políticas Universitarias (SPU) Juan Carlos del Bello, y el rector de la UBA Oscar Shuberoff, se habían llevado a cabo una serie de reuniones entre el Ministerio Educación, los rectores y los diputados de la oposición a fin de procurar puntos de encuentro sobre el proyecto de reforma. En relación al hecho de que finalmente el justicialismo haya sancionado en solitario el proyecto, Del Bello afirmaba “los inconvenientes, creo, obedecieron a los problemas internos de la UCR que no pudieron resolverse y que se potenciaron con las movilizaciones estudiantiles.” (1995: 51)

“Ahora bien, ¿Qué pasó con ese acuerdo? El 100% de los mismos podría haber prosperado si el bloque de diputados de la Unión Cívica Radical hubiera estado presente en el recinto cuando se sancionó la ley (...) A tal punto, que me consta que rectores de la UCR (incluso el propio Shuberoff) intentaron infructuosamente convencer a sus diputados de hacerse presentes en el recinto y discutir la Ley, votando por la negativa en general y apoyando la introducción de los acuerdos en el tratamiento en particular, artículo por artículo” (Ibíd.) Desde la perspectiva de Del Bello, el hecho que la Ley no haya sido el fruto de un consenso entre las principales fuerzas a fin de establecer los lineamientos de largo plazo para el sector, se debió principalmente a una pelea política al interior del radicalismo. Lo que las entrevistas a rectores y diputados radicales señalan es que efectivamente hubo reuniones para concertar el proyecto de ley, y que de hecho existió un corpus de puntos clave en torno a los que hubo acuerdo. Esto parecería corroborar la hipótesis del conflicto al interior del radicalismo, lo que tendría que ver, con el hecho de que los tiempos parlamentarios se demoraron y superpusieron la sanción de la ley a la campaña electoral por la elección

presidencial de 1995, lo que obligó a la UCR a intentar retener algo de capital político distanciándose del fantasma del pacto de olivos y descartando los acuerdos alcanzados para pasar a una actitud de confrontación de lleno a la Ley, la que contaba un importante rechazo popular. Asimismo, habría contribuido la firme oposición estudiantil encabezada por la Franja Morada, lo que planteó una interna al interior del propio partido radical. Al respecto, sostiene Del Bello: “El corte fue político, porque la Franja Morada, que considero hegemónica en el sistema universitario y que tiene mucho más poder que buena parte de los rectores, condicionó la discusión, y por lo tanto, como había un tema claro, que es el de autonomía y gratuidad, ellos no pudieron ordenar una fórmula de transacción. Mientras que los rectores, en todo este desarrollo que comenté, buscaron fórmulas de transacción.” (p. 57) Con estas afirmaciones, el Secretario de Políticas Universitarias no sólo culpa a la interna radical del fracaso en la concertación en torno a la Ley, sino que pareciera admitir que la LES supone algún tipo de amenaza para la *gratuidad* y la *autonomía*, algo siempre negado por el discurso oficial.

La ley fue finalmente aprobada sin la inclusión de los puntos de acuerdo con el radicalismo, aunque sí incluyó artículos agregados por sectores del propio justicialismo, que no respondían al proyecto oficial. Un ejemplo de esto, por demás importante, es el hecho de que la mitad de los miembros de la futura CONEAU sean nombrados por el Legislativo. “Lo que diría es que algunas normas introducidas en la media sanción y que luego quedaron en la Ley, no formaron parte del Proyecto del Ejecutivo ni de los acuerdos a que hice mención. Un punto de disenso es cómo se integra la CONEAU, en donde aumentó la participación de

miembros propuestos por el propio Congreso de la Nación...” (Del Bello, 1995: 53)

Este punto, en tanto ejemplo de la “*desvirtuación*” política del proyecto original, será de vital importancia para la evaluación que se realice de la LES y del PRES por parte de los impulsores de las reformas y de aquellos que prestaban acuerdo ideológico con las mismas.

El Programa de Reforma de la Educación Superior (PRES)

El programa se desarrolló en el ámbito de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del Ministerio Educación y persiguió cinco objetivos centrales:

1. Reforma y ordenamiento del marco legal de la educación superior;
2. Introducción de incentivos para el mejoramiento de la calidad de la educación superior y de la asignación de recursos;
3. Mayor transparencia en la gestión mediante el mejoramiento de la información;
4. Introducción de modificaciones a la distribución de los recursos presupuestarios;
5. Fortalecimiento de la capacidad de conducción y programación de la SPU.

Con el propósito de alcanzar estos objetivos, el PRES desarrolló una serie de programas, entre los que se destacaron el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMEC) y la Comisión Nacional para la Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

La CONEAU

La evaluación de la calidad de las instituciones universitarias, a diferencia de la evaluación de los estudiantes, egresados y docentes —o de actividades aisladas—, constituyó una práctica novedosa en la Argentina. La CONEAU se constituyó como un organismo autónomo y descentralizado a cargo de: las evaluaciones externas de las universidades públicas y privadas, de la acreditación de las carreras de grado que otorgan títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado; de la acreditación a los posgrados que se ofrecen en el país; de los proyectos de creación de universidades públicas y privadas, así también, del reconocimiento de entidades privadas de evaluación.

La CONEAU está integrada por doce miembros, designados por el Poder Ejecutivo a propuesta de los siguientes organismos: tres por el CIN, uno por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, uno por la Academia Nacional de Educación, tres por el Senado de la Nación, tres por la Cámara de Diputados y uno por el Ministerio de Educación. Algunos autores han señalado que la forma en que son designados los miembros de la Comisión habría atentado contra la eficacia del organismo, llevándola a reproducir algunos de los “vicios” de la gestión universitaria, aquellos mismos que el PRES se proponía corregir. Señalan Alonso y Novaro: *“En el proyecto original se esperaba que la CONEAU fuera un organismo con fuerte capacidad técnica y legitimidad académica, y en verdad*

resultó mucho más politizado, por la intervención muy activa de las fuerzas políticas (a través de las Cámaras, el Ministerio, y también del CIN) Los doce miembros de la Comisión resultaron personas con fuertes antecedentes de gestión en universidades y con vinculaciones políticas, más que expertos académicos y técnicos especializados en educación superior...” (G. Alonso y M. Novaro, 1999: 13)

EI FOMEC

El Fomec constituyó una experiencia inédita en la Argentina en lo que hace a la innovación en cuanto a las formas de asignación del presupuesto público. Entre los diagnósticos críticos que justificaron la creación del organismo, se encontraban los siguientes: “la desarticulación de la educación superior en tanto sistema; la escasa actividad de investigación desarrollada en las universidades; la obsolescencia del equipamiento para la enseñanza y la ausencia de requisitos de estudios de posgrados para la mayoría de los docentes universitarios” (Infomec, 1997)

Asimismo, los diagnósticos destacaban la estrechez financiera de las universidades y la alta participación de los gastos corrientes en los presupuestos universitarios, situación que obstaculizaba tanto la posibilidad de invertir en infraestructura como el afectar recursos a actividades de fortalecimiento institucional.

De acuerdo con los lineamientos del programa original del organismo, el FOMEC se definía como “*un instrumento de política universitaria que busca el equilibrio entre el planeamiento estratégico y el mercado académico, es decir entre el*

establecimiento de prioridades y objetivos de desarrollo y la asignación de recursos a través de un mecanismo concursable de financiamiento por proyectos” (FOMEC, 1998: 3) Resulta evidente que el FOMEC tuvo como objetivo explícito no sólo la mejora de la enseñanza a través de la inversión en recursos humanos y equipos -que efectivamente los hubo, y fueron por demás importantes-, sino también, la creación de una nueva cultura de gestión académica⁵: el mercado académico, como les gusta enunciar a sus promotores. Los incentivos del FOMEC se volvían aún más eficaces, puesto que las partidas tradicionales de la educación superior se vieron reducidas a lo largo del período, por lo que la importancia relativa del financiamiento por proyectos del FOMEC dentro de las arcas universitarias era cada vez mayor. En este sentido, las pautas de financiamiento en función de objetivos y por convenios, son complementarias de la evaluación, el Estado introduce cambios no solo a través e la evaluación sino también a través de los incentivos que supone el financiamiento selectivo. Ambos ejes del nuevo modelo –evaluación y financiamiento selectivo- se retroalimentan en la definición del contrato entre la Sociedad, el Estado y la educación superior. Se propone un modelo organizativo que no reconoce en la autonomía universitaria de las casas de altos estudios ninguna virtud como sistema organizacional, descalificándose así una tradición muy enraizada en el cuerpo universitario, que tiene sus orígenes históricos en el medioevo, sus orígenes filosóficos en el pensamiento de Immanuel Kant, y en el subcontinente latinoamericano, en la experiencia de la Reforma de Córdoba de 1918. Es importante destacar que salvo la experiencia de los interregnos militares, la universidad latinoamericana no había visto cuestionada su autonomía por los gobiernos civiles, ésta es una situación absolutamente

novedosa que surge con el nuevo rol asumido por el Estado –y no solo para con la universidad-: el evaluador.

Algunas conclusiones

El análisis de la Ley de Educación Superior y del Programa de Educación Superior da cuenta de la articulación entre la política universitaria llevada a cabo por el gobierno de Carlos Menem y las propuestas de reforma de la educación superior promovidas por el Banco Mundial y sus consultores. El PRES fue el primer programa para la reforma universitaria financiado por el Banco Mundial en Latinoamérica⁶, y el más importante en cuanto a financiamiento y a los objetivos propuestos, por lo que el mismo despierta gran interés como objeto de estudio tanto para los defensores como para los detractores de las reformas. Nuestro interés no ha sido solamente analizar la correspondencia entre las políticas públicas del gobierno justicialista y las recomendaciones del organismo de crédito, sino también intentar adentrarnos en las particularidades que adquirió el programa de reforma de la educación superior en la Argentina.

Brunner (1993) definía al *nuevo pacto* entre las Universidades, el Estado y la Sociedad en relación a dos puntos: una relación de evaluación entre el Estado y las Universidades y el abandono de la responsabilidad estatal en el financiamiento universitario, donde las universidades también se provean de fondos privados. Estos dos elementos han estado presentes tanto en la LES como en el PRES. El primer paso hacia el *nuevo pacto* consistió en la creación de la figura de la Secretaría de Políticas Universitarias como órgano de *gestión* del sistema de

educación superior. Posteriormente el PRES enunciaría sus cinco objetivos centrales, donde también es posible identificar la impronta de las recomendaciones antedichas. Los objetivos fueron: 1 Reformar el marco legal; 2 Introducir *incentivos* para la mejora en la asignación de recursos –supone mejorar la *eficiencia* del gasto en las universidades-; 3 Mejorar la gestión a través de la mejora en la información –lo que refuerza el rol evaluador del Estado-; 4 Modificar la distribución de los recursos presupuestarios -lo que implica que el Estado abandone su responsabilidad en el financiamiento para obligar a las universidades a proveerse de otras fuentes de recursos-; 5 Fortalecer la capacidad de conducción y programación de la SPU. Finalmente, el FOMECC -como fondo *competitivo* de asignación de financiamiento- y la CONEAU -como ente técnico de *evaluación de la performance* universitaria- serían el corolario del proyecto reformista. La adecuación entre el programa de reforma y el nuevo modelo propuesto es evidente.

Pero el programa de reforma estructural de la educación superior habría de encontrar resistencias y enfrentamientos. El discurso neoliberal que por una década abogó contra la política en pos de la eficiencia de la gestión técnica, no podría explicar de otra forma las dificultades que encontró en la aplicación de la reforma de la educación superior. Por lo que *la política* en todas sus formas -sean estas las debilidades o las internas dentro del partido opositor que imposibilitaron sostener un acuerdo en torno a la Ley; las internas parlamentarias en el propio partido gobernante que politizaron la composición de la CONEAU; o la politización del movimiento estudiantil y de las universidades en general- sería la explicación

que intentó ocultar las propias limitaciones del proyecto reformador del gobierno menemista.

Bibliografía

- ❖ Alonso, Gabriel y Novaro, Marcos, 1999: *Estudio sobre las capacidades institucionales en el área de las políticas universitarias*, Buenos Aires, FADE.

- ❖ (Brunner, José Joaquín, 1993): *Evaluación y financiamiento de la Educación Superior en América Latina: Bases para un nuevo contrato*, en: Courard, Hernán (comp.), *Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina*, Santiago de Chile, FLACSO.

- ❖ (Castells, Manuel, 1999): *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, México, Siglo veintiuno Editores.

- ❖ (Del Bello, Juan Carlos, 1995): Entrevista publicada en Revista “*La Universidad Ahora*”, Programa de Estudios sobre la Universidad - UBA, N° 7-8, Mayo-Noviembre, Buenos Aires.

- ❖ (FOMECE, 1998): “*¿Qué es el Fomec?*”, en: FOMECE, Publicación institucional del FOMECE, Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires.

- ❖ (Gibbons et al., 1997): *La nueva producción del conocimiento*, Madrid, Pomares Corregidor.

- ❖ (Gorz, André, 2001): *Misérias del presente, riquezas de lo posible*, Buenos Aires, Paidós.

- ❖ (La Universidad, 1995): Boletín Informativo de la SPU, Ministerio de Cultura y Educación, Año II, N° 2, Buenos Aires.

- ❖ (Marquís, Carlos y Sigal, Victor, 1993): *Evaluación para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria. Estrategia, Procedimientos e Instrumentos*. Secretaría de Educación, Buenos Aires.

- ❖ (Minc, Alain, 2001): “*www.capitalismo.net*”, Paidós, Buenos Aires.

- ❖ (Naishtat, Francisco; García Raggio, Ana María; Villavicencio, Susana, (Comp.), 2001): *Filosofía de la universidad y conflicto de racionalidades*, Buenos Aires, Colihue.

- ❖ (Puiggrós, Adriana, 1995): *La nueva ley universitaria*, en: Revista “*La Universidad Ahora*”, Programa de Estudios sobre la Universidad - UBA, N° 7-8, Mayo-Noviembre, Buenos Aires. Número dedicado a la Ley de Educación Superior.

- ❖ (Shuberrof, Oscar, 1995) Entrevista publicada en Revista “*La Universidad Ahora*”, Programa de Estudios sobre la Universidad - UBA, N° 7-8, Mayo-
Noviembre, Buenos Aires.

7

¹ El presente trabajo forma parte del desarrollo de una Beca de Investigación UBACyT Estímulo titulada “Universidad y paradigmas del desarrollo nacional. Un estudio comparado diacrónico: la universidad argentina 1958–1966, 1989–2000” dirigida por el Dr. Francisco Naishtat. Una versión preliminar del mismo fue publicada en la Revista “La Argentina Reciente”, octubre de 2004.

² Respecto a la periodización 1958-1966 como los “sesentas” y al período 1966 en adelante como inserto en la dinámica de los “setentas”, ver Suasnabar, Claudio, Universidad e intelectuales: educación y política en la Argentina 1955-1976, Buenos Aires, FLACSO-Manantial, 2004. Capítulos 1 y 2.

³ Para una perspectiva crítica sobre el giro sistémico en la educación superior, ver: Naishtat, Francisco; García Raggio, Ana María; Villavicencio, Susana, (Comp.), 2001: *Filosofía de la universidad y conflicto de racionalidades*, Colihue, Buenos Aires.

⁴ Referimos en la sección previa al cambio epistemológico que supone considerar a la educación superior como un *sistema*; integrado por instituciones totalmente distintas como lo son las universidades y los institutos terciarios no universitarios. La noción de sistema implica los conceptos de regulación, gobierno, e “insumos” y “productos” sociales, en este caso, el producto de la educación y la investigación. El cambio de nombre de Ley Universitaria por Ley de Educación Superior es sintomático de este cambio epistemológico.

⁵ El FOMECE ha contribuido a “generar una cultura de elaboración de proyectos que ha inducido a los sectores participantes a realizar una evaluación de su capacidad y grado de desarrollo y a fijar prioridades para el mejoramiento de sus recursos humanos e infraestructura de apoyo a la docencia”. S/D, 1999, “Evaluación externa del FOMECE: cuarta reunión del Comité Internacional de Seguimiento”, en: *La Universidad* (Buenos Aires), Boletín informativo de la Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Cultura y Educación, Año VI, n° 18, Pág. 27.

⁶ Al respecto ver información sobre el Taller Internacional “Impactos del Pres y perspectivas” organizado conjuntamente entre el Ministerio de Educación y el Banco Mundial:
http://www.me.gov.ar/spu/Noticias/Noticias_Universitarias_2003/noticias_abril_2003__pres__tal.html